

Barnehagens innhold og identitetsbekreftelse

Hvordan kan barnehagens innhold bidra til identitetsbekreftelse for barn med flere kulturtilknytninger?

Ina Fjærli-Wenhaus
[kandidatnummer: 4011]

Bacheloroppgave
[BHBAC3920]

Tønsberg, mai 2018

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Motivasjonen bak temaet for denne bacheloroppgaven påbegynte i en forelesning jeg deltok på om anti-bias-curriculum, eller flerkulturell pedagogikk som det oversettes til. Det som startet som små refleksjoner rundt et relativt stort tema har nå, gjennom arbeidet med denne bacheloroppgaven, blitt til et stort interesseområde. Arbeidet med bacheloroppgaven har vært utfordrende, hvilket er en oppfatning jeg ikke tror jeg er alene om, og slik skal det vel også være. Diverse relasjoner og gjøremål jeg vanligvis boltrer meg i har over en lengre periode måtte vike for bacheloroppgaven, da den har krevd tid og plass. Det er derfor på sin plass å takke alle som har bidratt til arbeidet med bacheloroppgaven, enten det har vært faglig input eller motivasjon og støtte.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	5
1.1 Oppgavens formål	5
1.2 Oppgavens problemstilling	5
1.3. Oppgavens struktur	6
1.4 Begrepsavklaring og avgrensninger	6
1.4.1 Identitet	6
1.4.2 Barn med flere kulturtilknytninger	7
1.4.3 Multiple identiteter	7
2. Teoretiske perspektiver	8
2.1. Barnehagens innhold	8
2.2. Det pedagogiske innholdet	8
2.2.1 Språk	9
2.2.2 Måltider	10
2.2.3 Anerkjennelse og pedagogrollen	11
2.3. Aktører	12
2.4. Det fysiske rommet	13
3. Metode	15
3.1 Valg av metode og innsamlingsstrategi	15
3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten	16
3.3 Beskrivelse av gjennomføring	17
3.4 Analysearbeid	18
3.5 Metodekritikk	18
3.6 Etske retningslinjer	19
4. Presentasjon av funn og drøfting	20
4.1 Det pedagogiske innholdet	20
4.1.1 Språk	20
4.1.2 Anerkjennelse og pedagogrollen	22

4.2 Aktører	26
4.3 Det fysiske rommet	29
5. Avsluttende Oppsummering	32
6. Litteraturliste	34
7. Vedlegg	36
7.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv	36
7.2 Vedlegg 2: Intervju- og observasjonsguide	37

1. Innledning

1.1 Oppgavens Formål

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver legger føringer for at barnehagepersonalet skal støtte opp under samt synliggjøre barns identiteter, men unngår å si noe om hvordan dette arbeidet kan gjennomføres i praksis. Begrepet identitet er nevnt ved fem anledninger og knyttes til ulike sammenhenger, hvor alle omtaler fremstår relativt generelle (Rammeplanen, 2017), og forekommer dermed som en beskjeden og latent underliggende del av Rammeplanen som en helhet. Det tilhører i tillegg min foreliggende oppfatning at dette er et lite omtalt tema i barnehager. Min oppfatning av temaet som undergravd i barnehagesammenheng ble ytterligere styrket i oppdagelsen av manglende faglitteratur på området, hvor man i beste fall kan finne et kapittel i en større publikasjon viet til arbeidet med identitet hos barn med flere kulturtilknytninger i barnehagen. Når da den eksisterende faglitteraturen forteller hvordan barn med flere kulturtilknytninger som over lang tid opplever at sider av sin identitet blir undertrykt eller mangler rollemodeller og arenaer for å uttrykke sider av seg selv, kan komme inn på destruktive baner (Salole, 2013, s. 219), sier det noe om viktigheten av at man som barnehagelærer har kompetanse på feltet da vårt hovedansvar er å jobbe for barns beste. Innholdet i barnehagen er noe pedagogisk leder har innflytelse på, og skal i følge rammeplanen være tilpasset de enkelte barna (Rammeplanen, 2017, s. 19). Denne bacheloroppgaven vil derfor ha som formål å beskrive en kunnskapsutveksling hvor pedagogers livsverdener og relevant faglitteratur sammen skal rette et blikk mot hvordan innholdet i barnehagen kan være identitetsbekreftende ovenfor barn med flere kulturtilknytninger samt hvordan vi kan tilrettelegge for slikt innhold i barnehagen.

1.2 Oppgavens Problemstilling

Problemstillingen i hvilken som helst bacheloroppgave danner selve grunnpilaren for hva oppgaven vil dreie seg om fra start til slutt. Problemstillingen gir informasjon om et tema eller område forsker skal undersøke og samle informasjon om. I tillegg til å være førende for tema for oppgaven, er problemstillingen også retningsgivende for valg av metode og innsamlingsstrategi, som igjen blir retningsgivende for valg av forskningsobjekter/subjekter og kan på den måten sees å være avgjørende faktor det endelige datamaterialet bacheloroppgaven presenterer. Tove Thagaard fremhever problemstillingens retningsgivende virkelighet slik: «Det er viktig at problemstillingen defineres tilstrekkelig presist til at den gir retningslinjer for hvordan forskningsprosjektet kan utformes... Problemstillingen bidrar både til å avgrense og gi retning til det videre arbeidet.» (Thagaard, 2013, s. 50). Det har derfor vært formålstjenlig for denne bacheloroppgaven å utforme en problemstilling som er tydelig nok til å legge retningslinjer for det videre arbeidet. Utformingen av problemstilling har vært

en kontinuerlig og dynamisk prosess som har utviklet etter hvert som ny, relevant informasjon har blitt tilføyd arbeidet med bacheloroppgaven. Slik som den ferdig utviklede problemstillingen foreligger, lyder den slik «Hvordan kan barnehagens innhold bidra til identitetsbekreftelse for barn med flere kulturtilknytninger?».

1.3 Oppgavens struktur

Oppgavens innledning vil gi leser en oversikt over oppgavens formål, den foreliggende problemstillingen, oppgavens struktur samt en redegjørelse for relevante begreper og avgrensinger gjort i forbindelse med bacheloroppgaven.

Deretter er bacheloroppgaven delt i tre kapitler hvor kapittel 1 presenterer teoretiske aspekter relevante for oppgaven. Teorien presentert i dette kapitlet blir relevant for drøfting av anskaffede funn senere i oppgaven. Kapittel 2 består av en redegjørelse for alle valg og fremgangsmåter i forbindelse med oppgavens metode. Beslutninger som angår oppgavens metode vil bli gitt en faglig begrunnelse med utgangspunkt i faglitteratur. Kapittel 3 vil presentere funn anskaffet gjennom metodene beskrevet i metodekapitlet, i kapittel 3 vil de anskaffede funnene bli sett i lys av faglitteraturen presentert i teorikapitlet. Funnene vil med bakgrunn i teorien presentert, drøftes.

For å oppsummere oppgaven vil en avslutning bli presentert hvor de mest vesentlige elementene fra denne bacheloroppgaven vil bli oppsummert i tillegg til dette vil nye spørsmål i forbindelse med arbeidet bacheloroppgaven presenterer bli belyst.

1.4 Begrepsavklaring

1.4.1 Identitet

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har begrepet identitet vist sin komplekse virkelighet, ikke fordi begrepet er vanskelig å definere, men derimot på bakgrunn av begrepets dynamiske natur hvor noens identitet ikke kan forankres som noe fast og konsekvent. At alle har en identitet er konsekvent, men innholdet i denne identiteten er flytende og i stor grad avhengig av individet selv, noe som kan medføre kompleksitet når man forsøker å få greie på

og snakke om andres identitet, slik som denne oppgaven fordrer gjennom dens problemstilling. Kibsgaard og Husby presenterer begrepet identitet som noe som er tett knyttet opp mot spørsmål som *hvem er jeg?* Og *hvordan opplever jeg meg selv?* (Kibsgaard og Husby, 2014, s. 29) hvilke er spørsmål som viser til den siden av begrepet identitet som omhandler egen oppfattelse av seg selv. Dahl sier imidlertid noe om at identitet blir skapt og forandres gjennom samspill med andre aktører (Dahl, 2013, s. 198) Dette viser til identitet som et begrep som strekker seg lengre enn bare det å oppfatte seg selv som noe, begrepet tar også i betraktning hvordan andre mennesker oppfatter oss, og det er her vi beveger oss inn på det vi kaller sosial identitet hvilket er den siden av begrepet denne oppgaven baserer seg på. Ved enhver anledning begrepet identitet blir nevnt i denne oppgaven, er det snakk om sosial identitet med mindre noe annet er spesifisert. Dahl beskriver sosial identitet slik «Sosial identitet er vår forståelse av hvem vi er og hvem andre er, og andre menneskers forståelse av hvem vi er.» (Dahl, 2013, s. 198-199). Vår sosiale identitet blir med andre ord til gjennom samhandling med andre mennesker og på den måten påføres begrepet evnen til å være dynamisk foranderlig og situasjonell da den blir satt i en relasjonell kontekst.

2.1.2 Barn med flere kulturtilknytninger

Flerkulturelle barn, transnasjonale barn, multikulturelle barn og krysskulturelle barn er et utvalg av mange begreper som har dukket opp gjennom arbeidet med denne oppgaven. Disse begrepene har noe til felles; de setter alle et begrep med et bestemt sett av innhold foran *barn*. Man tilegner med andre ord en gruppe barn et sett med egenskaper, hvilket kan fremstå noe generaliserende. Det har derfor vært viktig for meg, i arbeidet med bacheloroppgaven, å benytte et begrep for å benevne de aktuelle barna, som tar høyde for forskjeller og variasjoner innad i begrepet, oppgaven tar derfor i bruk termen *barn med flere kulturtilknytninger*. For å konkretisere hva som menes med barn med flere kulturtilknytninger vil jeg vise til Gjervan, Andersen og Blekas bok *Se mangfold!* hvor de skriver at barn med tilhørighet i flere nasjoner kan sees på som "... kulturelle pendlere eller nomader som har en mangfoldig kulturell kompetanse." (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 22). Det er med andre ord, i denne oppgaven, snakk om barn som selv viser en tydelig tilhørighet til mer enn en kultur forankret i ulike nasjonaliteter, og som vekselvis beveger seg fram og tilbake mellom disse kulturtilhørighetene.

2.1.3 Multiple identiteter

I boka *Se mangfold!* blir det å pendle mellom kulturer tett knyttet opp mot det å ha multiple identiteter. Dette er et begrep som vil gjøre seg synlig gjennomgående i denne bacheloroppgaven. Noens identitet kan forstås som multippel når den består av mange fortellinger (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 22), her brukes fortellinger som en beskrivelse av de narrative – identitetene - som blir utformet i samspill med deg selv, andre mennesker og omgivelsene. Begrepet er med andre ord beskrivende for sammensettingen av de mange ulike identitetene vi mennesker besitter. Dahl eksemplifiserer begrepet multiple identiteter gjennom å vise til at man som menneske har tilhørighet i mange ulike fellesskap på en og samme tid, hvor kravene som blir stilt til deg som person og din identitet varierer fra fellesskap til fellesskap (Dahl, 2013, s. 201).

2. Teoretiske perspektiver

I dette kapittelet vil de teoretiske perspektivene relevante for oppgaven bli presentert. Teoriinnholdet vil først beskrive sammenhengen mellom identitetsbekreftelse og barnehagens innhold, deretter vil kapittelet deles i følgende kategorier: 1 barnehagens innhold, 2 aktører og 3 Det fysiske rommet.

2.1 Barnehagens innhold

Innholdet skal vise variasjon og ulikheter i språk og kulturytringer som er relevante for de barna som er i gruppa. Det skal gi mulighet for alle barna til å få identitetsbekreftelse og sjølførståelse gjennom utvalg av elementer som utgjør innholdet i barnehagen. (Sand, 2016, s. 78).

2.2 Det pedagogiske innholdet

Utfordringer ved det å føle tilhørighet i flere enn en kultur med forankring i nasjonaliteter er et gjennomgående tema i Saloles bok om krysskulturelle barn og unge. Her blir det blant annet fremhevet hvordan noen barn finner mye stolthet og glede i å kunne vise egne multiple identiteter gjennom ytre uttrykk, mens andre barn finner det å vise fram sin annerledeshet som

ubehagelig. Dette på tross av disse barnas jevnt over opplevelse av frihet når de blir gitt muligheten til å kunne vise frem hvem de er og de ulike sidene ved seg selv (Salole, 2013, s. 220-221). Målet må derfor være å tilrettelegge det pedagogiske innholdet på en måte som tillater alle barn å gi uttrykk for hvem de er og å vise fram de ulike sidene ved sin multiple identitet.

For å kunne nå et slikt mål påpeker Gjervan, Andersen og Bleka, i boka *Se mangfold!*, at barnas kunnskaper og erfaringer må gjøres gyldig samt påvirke valgene rundt de elementene som utgjør det pedagogiske innholdet i barnehagen, heriblant valg av temaer og aktiviteter i barnehagen (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 150). I den samme faglitteraturen bli tematikken beskrevet gjennom ulike eksempler, heriblant følgende eksempel:

Ved å benytte eventyr og sangtradisjoner fra barnas familiebakgrunn kan barna erfare at det de opplever hjemme er verdifullt og gjøres gyldig i barnehagen. Samtidig kan dette gi barna et større eierforhold til barnehagen fordi det er noe av det som er deres som har plass der. På denne måten blir det også en sterkere tilknytning mellom det som skjer i barnehagen og det som skjer hjemme. (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 150)

På en generell basis blir det fremhevet at det flerkulturelle perspektivet må få plass i alt som omfatter det pedagogiske innholdet i en barnehagen slik at innholdet i barnehagen gir barn med flere kulturtilknytninger muligheten til å forene og utforske de fragmentene som utgjør deres multiple identiteter (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 151-152). I tillegg til overnevnte sitat som beskriver hvordan ulike eventyr og fortellinger kan ha identitetsbekreftende virkning inn i barnehagen, fremhever Lill Salole korrelerende eksempler. Heriblant blir musikk og bevegelse trukket fram på bakgrunn av kunnskapen om at erfaringer om kultur og tilknytninger til kulturer kan sitte som sanseinntrykk i kroppen. Gjenstander, mat, religion og andre uttrykk med forankring i ulike kulturer som noen av barna finner gjenkjennelse i trekkes frem som elementer med samme identitetsbekreftende effekt som eksemplene nevnt ovenfor (Salole, 2013, s. 245-251)

2.2.1 Språk

Språk og identitet er tett knyttet til hverandre, er man enspråklig i en majoritetskultur faller

det seg kanskje ikke like naturlig å reflektere rundt språkets betydning for egen identitet. Anne Høigård påpeker derimot at dersom man er minoritetsspråklig i en majoritetskultur vil språkets betydning for ens identitet tydeliggjøres. Høigård konkretiserer sammenhengen mellom språk og identitet ved å sette begrepene opp mot kultur hvor hun skriver at språkene er bærere av kultur og er en vesentlig faktor for å knytte bånd til medlemmene av en kultur (Høigård, 2013, s. 205). Høigård hevder med bakgrunn i dette at morsmålet vil stå i det hun kaller en «...særstilling i forhold til de språkene vi lærer seinere i livet.» (Høigård, 2013, s. 205). Sands faglitteratur fra 2016 konkretiserer imidlertid sammenhengen mellom morsmåls- og andrespråksopplæring, her blir det spesifikt påpekt at foreldrene «...skal ikke være barnas «norsklærere», men de kan støtte opp om barnas språkutvikling på begge språk som språklige forbilder for barna gjennom å snakke, synge, leke, fortelle og lese for barna på morsmålet.» (Sand, 2016, s. 145). Det blir med andre ord implisitt konkludert med at god morsmålsopplæring er formålstjenlig når det kommer til tilegnelse av andrespråket. Morsmålets nære tilknytning til ens identitet blir tilføyd ytterligere substans gjennom Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur hvor det påpekes at morsmålet i de fleste tilfeller er det språket som skaper tilhørighet til familien og opprettholdelse av morsmålet tillater en å ivareta kontakt med både nære og fjerne slektninger og på den måten blir ens transnasjonale identitet ivaretatt (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 127). I denne sammenhengen kan transnasjonalitet sees som overførbart til den type multiple identiteten barn med flere kulturtilknytninger besitter.

2.2.2 Måltider

Mat blir i faglitteratur, ved flere anledninger, nevnt i forbindelse med det å bekrefte barn med flere kulturtilknytningers identitet i barnehagen. I tråd med formodningen om at det flerkulturelle perspektivet må bli inkorporert som en naturlig del i de hverdagslige aktiviteten i barnehagen, slik som nevnt tidligere, fremmer Gjervan, Andersen og Bleka føringer for måltiders viktige posisjon i denne tematikken. Hvor følgende blir vektlagt «Ulike matretter bør få plass i hverdagene og ikke bare forbli eksotiske innslag på internasjonal dag eller på sommerfesten.» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 155). Å benytte elementer som eksempelvis måltider bestående av mat med forankring i ulike kulturtilknytninger representert i barnegruppa «...kan ha stor betydning for hvem og hva som oppfattes som verdifullt for barna i barnegruppen.» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 154).

2.2.3 Anerkjennelse og pedagogrollen

En anerkjennende væremåte dreier seg om «...hvordan vi *ser* eller *hører* barnet. Hvordan vi bekrefter og hva vi bekrefter av barnets ytringer, og hvordan og hva vi avviser.» (Askland, 2011, s. 35). Konkretisert handler det å møte noen med en anerkjennende væremåte om å forstå den andre ut fra dens forutsetninger og å få greie på intensjonen den andre har i det han eller hun formidler, Askland påpeker at dette ikke gjelder kun den verbale kommunikasjonen, men også all annen form for kommunikasjon (Askland, 2011, s. 35). En slik tilnærming vil kunne gjøre en pedagog mer rustet i møte med barn med flere kulturtilknytninger og deres multiple identiteter, da anerkjennelse som væremåte påberoper seg evnen til å tolke og reflektere med utgangspunkt i egen rolle. Hvilket kan sees som overførbart til erkjennelse av sin egen rolles påvirkningskraft på kvaliteten av identitetsbekreftelsen barna mottar, da anerkjennelse i bunn og grunn dreier seg om hvordan og hva vi bekrefter eller ikke bekrefter (Askland, 2011, s. 35-36).

Gjervan, Andersen og Bleka problematiserer barnehagers jevnt over manglende evne til å «...anerkjenne barns ulike kunnskaper og identiteter» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 144), og eksemplifiserer dette ved å påpeke at de voksne i barnehagen kan ved underbevisste valg diskvalifisere og/eller marginalisere barn med flere kulturtilknytninger, fremfor å se deres kunnskaper og multiple identiteter som en ressurs. Som et følge av en slik uheldig tilnærmingssmåte kan barnet naturligvis oppleve en form for krenkelse, men resten av barnegruppa kan også stå i fare for å gå glipp av en mulighet til å se barn med flere kulturtilknytninger som mangfoldige og spennende individer (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 145). Ledelsen og den pedagogiske lederens maktposisjon vedrørende valg av innhold i barnehagen utsetter også de to partene for å kunne bli skyldig i tilfeller av indirekte diskriminering, hvilket dreier seg om lik behandling av ulike tilfeller. Slikt kan forekomme dersom noen barn opplever å få deler av sine identiteter bekreftet gjennom innholdet i barnehagen, eksempelvis sangrepertoaret eller matutvalget, mens andre barn ikke opplever dette. (Dahl, 2013, s. 233).

Det å evne å tilføye barn med flere kulturtilknytninger identitetsbekreftelse i barnehagen fordrer pedagoger som er sin egen rolle, oppvekst og bakgrunn bevisst, og som tar disse elementenes påvirkning i betraktning når det gjelder utøvelse av pedagogikk i barnehagen. En pedagogs bakgrunn kan eksempelvis komme til syne gjennom ens syn på familiestrukturer,

slik som Gjervan, Andersen og Bleka eksemplifiserer her:

«...Her gjenspeiles verdier som finnes blant personalet i barnehagen. Er det slik at det er naturlig for alle at en familie kun består av foreldre og barn? Noen barn lever også sammen med sine besteforeldre eller en tante, i tillegg til foreldrene...» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 152).

Det at den største andelen ansatte i barnehager her til lands består av kvinner med majoritetsbakgrunn gjør overnevnte faglitteratur til et svært relevant tema. Da vi kommer inn på det relativt nyetablerte begrepet hvithet, som tar utgangspunkt i at mennesker av hvit hudfarge ofte tildeles fordeler i et samfunn som gjerne er underkommuniserte og underbevisste av mange. Heriblant vektlegges at man «ikke trenger å forholde seg til hudfarge som en viktig del av hvordan omgivelsene oppfatter dem» (Salole, 2013, s. 70). Andre aspekter som blir belyst dreier seg om at man som etnisk norsk med hvit hudfarge tar det som en selvfølge at mennesker med lik farge og bakgrunn som en selv er representert på ulike plattformer og at bekledning og oppførsel sjeldent blir sett i sammenheng med kultur eller etnisitet (Salole, 2013, s. 70). Gjennom å stille seg kritisk til slike underliggende holdninger og oppfattelsen om majoritetskulturen som det eneste normale, kan man i større grad lykkes i arbeidet med å bekrefte barn med flere kulturtilknytningers identiteter (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 64).

2.3 Aktører

Øyvind Dahl fremhever menneskers evne til å, nærmest problemfritt «...ta i bruk flere identiteter som delvis overlapper hverandre.» (Dahl, 2013, s. 200). Samtidig fremmer annen faglitteratur komplikasjoner ved en slik overlapping hvor motstridende identiteter er opp til spille samtidig. Sett i kontekst av barn med flere kulturtilknytninger kan et møte mellom slike motstridende identiteter forekomme i eksempelvis en situasjon hvor barnet må samhandle med barnehagen og hjemmet samtidig. Hvilket kan utvikle seg komplisert retning dersom en av partene ikke er mottakelig og åpen for alle identitetene barnet besitter, da vil barnet kunne bli utsatt for det Eriksen og Sajjad omtaler som krysspress (Eriksen og Sajjad, 2015, s. 105).

Hos barn med flere kulturtilknytninger kan veien til konkretisering av egen identitet skille seg

noe fra den samme utviklingen hos barn uten tydelig tilknytningsfølelse til mer enn en kultur. Lill Salole trekker, i sin bok *Krysskulturelle barn og unge*, frem noen aspekter ved identitet hos barn med flere kulturtilknytninger, blant annet blir det fremhevet at disse barna ofte har mange inntrykk og påvirkninger å sortere, de må forholde seg til store motsetninger i sin hverdag og de opplever på en generell basis en mangel på rollemodeller eller representasjoner de kan relatere seg til i det daglige livet (Salole, 2013, s. 212). Rollemodeller eller representasjoner kan komme i mange former, eksempelvis kan dette være et menneske, en karakter i en bok eller barne-tv eller et maleri på veggen. Selv om Salole her referer til rollemodeller i korrelerende situasjon til barnet; noen med en følelse av tilknytning til ulike kulturer, kan en representasjon fra én av kulturene barnet føler tilhørighet til tenkes å være foreldrene. Familie og foreldre kan være gode ressurser inn i identitetsdannende problemstillinger som for eksempel spørsmålet om hva en tror på eller hvem en er i forhold til andre (Salole, 2013, s. 211), Allikevel burde man være noen aspekter bevisst, Lill Salole påpeker at barn og foreldre som har majoriteten av sin oppvekst i forskjellige land vil naturligvis ikke dele de samme referanserammene når det gjelder kultur og oppvekstsvilkår (Salole, 2013, s. 193). En annen slik representasjon eller en relaterbar aktør for barn med flere kulturtilknytninger i barnehagen kan være personalet. Gjervan, Andersen og Bleka fremhever at man «Ved å tilsette førskolelærere eller assistenter med ulik språklig og kulturell bakgrunn kan barnehagene ha kompetanse som gjør at de kan tilrettelegge for større variasjon i barnehagens innhold.» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 151). I tilknytning til dette temaet påpeker forfatterne også at mangfold i personalgruppen vil være et formålstjenlig bidrag når det kommer til å tilpasse barnehagen til en barnegruppe bestående av barn med flere kulturtilknytninger, gitt at ulike kompetanser får muligheten til å tre frem også i personalgruppen. (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 151).

2.4 Det fysiske rommet

Når det gjelder det fysiske rommets tilknytning til mengden identitetsbekreftelse barn med flere kulturtilknytninger i møter i barnehagen, blir Gjervan, Andersen og Blekas henvendelse til ulike diskurser i samfunnet svært relevant. Her fremheves det at «...dominerende diskurser i samfunnet ofte ikke er tydelig artikulerte av majoriteten, fordi de oppfattes som en selvfølge.» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 48), og vektlegger i den forbindelse hva som ikke sies og ikke blir synliggjort eller gjort tilgjengelig for barna i det fysiske rommet

som vesentlige faktorer når det kommer til formidling av maktrelasjoner i barnehagen. Da dette har sterk tilknytning til mengden bekreftelse et barn mottar på sine identiteter (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 48).). Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur tar i tillegg høyde for at barnehagen naturligvis må følge føringer om innhold i barnehagen fra ulike plan som for eksempel Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver samt barnehagens lokale årsplan. I denne konteksten vedkjenner overnevnte forfatteres faglitteratur viktigheten av å inkorporere det flerkulturelle perspektivet på alle plan av barnehagens innhold, aktiviteter og prosjekter der hvor det lar seg gjøre. Forfatterne belyser dette temaet med eksempler fra det fysiske rommet hvor de blant annet påpeker at hva man velger å henge på veggen i barnehagen kan sees på som et speilbilde på den eller de kulturene som tilegnes verdi i barnehagen (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 151-152). I forbindelse med dette utsagnet blir noen problemstillinger ved mulighetene for barns identitetsbekreftelse brakt frem i lyset, her fremheves aspekter som at det å kun ha representasjoner av mennesker eller karakterer med lyst hår og lys hud i bildene, bøkene og dukkene i barnehagen vil senke mulighetene for identitetsbekreftelse for barn som ikke befinner seg innenfor de rammene betraktelig. De samme referansepunktene gjelder også for hva som befinner seg i hyllene og dukkekroken samt andre steder i barnehagen hvor eksempler som hvilken kunst, lekemat, lekedyr og utkledningstøy, hvilke spill og puslespill, musikk og instrumenter barnehagen innehar (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 152-153).

Visuell synliggjøring av det språklige mangfoldet i barnegruppen er et annet aspekt ved det fysiske rommet med identitetsbekreftende verdi ovenfor barn med ulike kulturtilknytninger, i følge Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur. Med dette mener forfatterne å for eksempel å skrive de flerspråklige barnas navn ikke bare på norsk, men også deres eventuelle andre morsmål. Det å også ha bøker som representerer ulik skriftspråk trekkes, i gjeldende faglitteratur, frem som både identitetsbekreftende og skriftspråkstimulerende (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 154-155). Spørsmålet om «Hva slags kulturelle uttrykk omgir vi oss med i barnehagen, og hvem finner gjenkjennelse i disse uttrykkene?» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 152), blir i denne faglitteraturen gjort vesentlig i forbindelse med valg av fysisk innhold i barnehagen som tillater identitetsbekreftelse for et mangfold barn med ulike kulturtilknytninger.

3. Metode

Begrepet metode dreier seg i det store og hele om å følge en bestemt prosess på veien mot et mål (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 29). Dette kapittelet vil gjennom ulike seksjoner fremheve gjennom aspekter som angår metodevalg og fremgangsmåter med relevans for bacheloroppgaven.

3.1 Valg av metode og innsamlingsstrategi

Ordlyden i problemstillingen sender assosiasjoner til en oppgave innad feltet samfunnsvitenskapelig metode, hvor hensikten med oppgaven dreier seg om å skaffe informasjon om den sosiale virkeligheten (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 29). I samfunnsvitenskapelig metode oppstår et skille mellom kvalitativ og kvantitativ metode, hvor kvalitativ metode etterspør egenskaper eller karakteristikker hos sosiale fenomener, mens en kvantitativ metode i stor grad vektlegger de fenomener som kan måles i utbredelse og antall (Thagaard, 2013, s. 17). Den utformede problemstillingen denne bacheloroppgaven er basert på legger føringer for kvalitativ metode som det mest formålstjenlige valget av metode på grunnlag av problemstillingens søken etter forståelse av et sosialt fenomen. Ved å etterspørre hvordan man gjennom barnehagens innhold kan støtte oppunder et fenomen, danner problemstillingen retningsgivende linjer for en oppgave som skal gå i dybden på et sosialt fenomen hvor karaktertrekkene hos fenomenet er det vesentlige, hvilket er tydelige kjennetegn hos kvalitativ forskningsmetode.

For å skaffe informasjonen problemstillingen etterspør har bacheloroppgaven behov for en innsamlingsstrategi som er i tråd med valg av metode. Med dette menes en måte å gå fram på for å skaffe den nødvendige informasjonen. I denne bacheloroppgaven har jeg benyttet intervju og observasjon som innsamlingsstrategi, hvorav begge strategiene er benyttet i tråd med kvalitative karakteristikker hvor innsamlingen av informasjon har foregått «...ved en nær relasjon til deltakere i felten...» (Thagaard, 2013, s. 17). Problemstillingen legger føringer for barnehagen som den naturlige felten å basere studien på, dermed falt valget på barnehagelæreren som informant og intervju- og observasjonsobjekt. Observasjon som innsamlingsstrategi blir også benyttet i oppgaven da det gir forsker en unik mulighet til å

bevitne den livsverdenen informanten beskriver i intervjuene, hvilket vil si den virkeligheten informantene lever i. Observasjonene vil samtidig kunne gi et innblikk i hvordan aktører og det fysiske rommet blir brukt inn i dette arbeidet som bacheloroppgaven søker innblikk i.

3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten

Et sentralt spørsmål i dette arbeidet har vært *hvordan gå frem for å få tak i nyttig og relevant informasjon?* Kvale og Brinkmann i sin bok om det kvalitative forskningsintervju vektlegger at iscenesettelsen av intervjuet bør ha som hensikt å få intervjuobjektene til å dele av sine tanker og livsverden (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 141). For å enklest mulig få et innblikk i intervjuobjektens livsverden fremhever forfatterne et substansielt poeng; «Intervjupersonene vil gjerne ha en klar oppfatning av intervjueren, før de begynner å snakke fritt og legge frem sine opplevelser og følelser for en fremmed.» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 141).

Overnevnte sitat gir assosiasjoner til det å skape tillit, hvilket vil være svært nyttig når man ønsker å få tak i den relevante informasjonen intervjuobjektet besitter. På bakgrunn av dette falt valget på å gjennomføre observasjoner av innholdet i barnehagen i forkant av intervjuet, hvilket vil være tillitsskapende da intervjuobjektet får muligheten til å både bli kjent med meg som intervjuer, men også innholdet og omfanget av bacheloroppgaven. Videre falt valget på å utforme det som kan kalles en delvis strukturert intervjuguide hvilket er hensiktsfremmende når man ønsker å gjennomføre et intervju som åpner opp for å få innblikk i intervjuobjektets livsverden. Kvale og Brinkmann beskriver delvis strukturerte intervjuguides ved å påpeke at guiden vil «...inneholde en oversikt over emner som skal dekkes, og forslag til spørsmål.» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 143). Intervjuguiden ble utformet i korrelasjon til Kvale og Brinkmanns beskrivelse av et delvis strukturert intervju, ved en slik tilnærming tillates intervjuobjektet å selv eie ordet og på denne måten dele av sin livsverden samtidig som intervjuer fungerer som retningsstyrende etter behov.

Intervjuobjektene i denne bacheloroppgaven betegnes som informanter på bakgrunn av deres kompetanse, erfaringer og arbeidsplass. Jeg anskaffet informantene for denne oppgaven gjennom undersøkelser på internettet, hvor søkene ble fokusert rundt barnehager med høy sannsynlighet for bred kompetanse på barn med flere kulturtilknytninger. Bacheloroppgaven baserer seg på funn fra to barnehagelærere, fordelt på to barnehager. Begge barnehagelærerne har bred flerkulturell kompetanse fra både utdanning og praksis, samtidig som barnehagene enten har særskilt rammeverk relevant for bacheloroppgaven eller bred representasjon av barn

med flere kulturtilknytninger.

3.3 Beskrivelse av gjennomføring

Observasjonsguiden benyttet i studien ble utformet i forkant av de to observasjonsdagene jeg tilbrakte i barnehagene og identiske guider ble brukt i hver av barnehagene. De ansatte ved barnehagene ble informert spesifikt hva som skulle dokumenteres, her ble det blant annet informert om at jeg kun skulle observere innholdet i barnehagen, ikke barnas eller de voksnes atferd. Observasjonene ble gjennomført i form av deltakende observasjon.

Intervju 1 i barnehage 1 ble gjennomført den 15.3.2018 inne på avdelingen i løpet av utetiden til barna, mens intervju 2 ved barnehage 2 ble gjennomført den 22.3.2018 på et møterom i barnehagens lokaler. Jeg startet begge intervjuene med en briefing hvor jeg informerte om bacheloroppgavens hensikt, mål og rammer, samt informasjon om informantens deltakelse. Deretter ble to informasjons-/samtykkeskjema underskrevet slik at begge parter satt igjen med en kopi hver. Før lydopptakeren kunne aktiveres stilte jeg kontrollspørsmål som ble notert for hånd på papir, i denne seksjonen informerte jeg også om viktigheten av å unngå å oppgi sensitiv informasjon i det lydopptakeren var aktiv. Når begge parter var klare til å påbegynne intervjuet ble lydopptakeren slått på.

Ved intervju 1 opplevde jeg at informant svarte svært konkret på spørsmålene som ble stilt og i stor grad svarte med informasjon som var utelukkende relevant for problemstillingen, slik at det å forholde seg til tema var å anse som problemfritt. Intervju 2 ga meg derimot en annerledes opplevelse hvor informant hadde mye informasjon å formidle, hvorav noe var direkte svar på stilte spørsmål og noe var utgreiende informasjon om andre temaer. I denne konteksten opplevde jeg det derfor mer krevende å peile seg tilbake på det gjeldende temaet og måtte i større grad gå ut over intervjuguiden da flere av de forberedte spørsmålene ofte ble besvart før de ble stilt. Etter analysering av innsamlet data viser det seg imidlertid at informasjonen relevant for denne bacheloroppgaven samlet i intervju 1 og 2 består av relativ lik mengde. Gjennomgående i begge intervjuene var jeg opptatt av å sørge for at feiltolkning ble unngått ved å stille oppklarende spørsmål for å sikre at jeg hadde forstått informasjonen jeg ble servert riktig. Begge intervjuene ble avsluttet med en debriefing hvor vi gjennomgikk

noen av de viktigste punktene som ble tatt opp i intervjuet samtidig som informanten fikk mulighet til å tilføye informasjon han eller hun hadde på hjertet.

3.4 Analysearbeid

I denne seksjonen vil jeg redegjøre for hvordan jeg har behandlet datamaterialet.

Datamaterialet ble samlet på lydopptaker lånt fra skolens bibliotek, materialet ble deretter transkribert over til dokumenter på PC. Idet materialet ble transkribert ble det også anonymisert samt at sensitiv informasjon ble ekskludert. Når materialet var satt inn i digitale dokumenter ble de kodet med farger for å skape oversikt. Videre ble et utvalg av materialet som var mest relevant for min bacheloroppgave samlet i et felles dokument, hvor det ble delt inn i kategorier. Viktig i dette steget var å skape en struktur som viste et tydelig skille mellom hvilket materiale som tilhørte de to ulike barnehagene. Materialet ble studert parallelt med relevant faglitteratur for å danne en oversikt over mulige veier å gå videre, samt et bilde over mulig innhold i teorikapittel og drøftkapittel.

3.5 Metodekritikk

Kvalitative metoder, særlig intervju og deltakende observasjon slik som innsamlingsstrategiene foreligger i denne bacheloroppgaven, foregår gjennom direkte kontakt med forskningsobjektene (Thagaard, 2013, s. 13). Dette medfører derfor kritikkverdige aspekter å ta i betraktning når man foretar en kvalitativ studie. Et høyst kritisert aspekt ved kvalitative forskningsprosesser er at de jevnt over er preget av lav reliabilitet, hvilket dreier seg om en forskningsprosess sin pålitelighet og leserens tillit til de dataene presentert i oppgaven (Thagaard, 2013, s. 201). Selv om bacheloroppgaver av den kvalitative sorten dette som utgangspunkt, blir denne oppgaven tilført økt reliabilitet gjennom å gjøre forskningsprosessen transparent. Dette innebærer med andre ord å skape et tydelig skille mellom mine egne fortolkninger eller kommentarer og utdrag fra observasjoner og intervjuer. Thagaard legger i tillegg vekt på det å «...beskrive det teoretiske ståsted som representerer grunnlaget for våre tolkninger.» (Thagaard, 2013, s. 203) i arbeidet med å gjennomsiiktig-gjøre forskningsprosessen. I neste kapittel hvor bacheloroppgavens funn og drøftingen av disse blir lagt fram, vil teksten preges av struktur og åpenhet som skaper et tydelig skille mellom mine egne kommentarer og intervjuobjektens utsagn, samt teoretiske draftinger.

Dette, i tillegg til metodekapittelets grundige redegjørelse for hvordan dataene er blitt utviklet og behandlet i løpet av prosessen vil tilføre bacheloroppgaven økt reliabilitet. Både begrepet reliabilitet og validitet, som forøvrig betyr «...gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til.» (Thagaard, 2013, s. 204), er sterkt knyttet til spørsmålet om troverdighet. Kvalitative studier er, som tidligere nevnt, preget av nær relasjon mellom forsker og intervjuobjekt og står derfor i fare for å la fortolkninger påvirke kvaliteten av bacheloroppgaven, her kommer vi inn på begrepet validitet. For å sikre at denne bacheloroppgaven er preget av høy grad validitet gjelder også prinsippene om å gjøre forskningsprosessen transparent. I tillegg til dette er spørsmål som *har jeg forstått dette riktig om...?* og *det du sier nå, betyr det at...?* stilt gjennomgående i intervjuene for å sikre at feiltolkning ikke skulle forekomme.

3.6 Etiske retningslinjer

Etiske problemstillinger kan enkelt oppstå i studier som er preget av direkte kontakt mellom forsker og forskningsobjekt (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 89). Etiske retningslinjer som er høyst relevante for å sikre at redelighet og kvalitet preger bacheloroppgaven har vært informantenes rett til selvbestemmelse, respekt overfor informantenes privatliv samt det å opptre på en måte som unngår skade (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 92). For å sikre informantenes rett til selvbestemmelse ble et grundig informasjonsskriv utformet hvor informantene mottok informasjon om oppgavens hensikt, mål og rammeverk, samtidig som informantene ble informert om at deres deltakelse er frivillig og kan trekkes om de selv ønsker det på hvilket som helst tidspunkt fram til innlevering av oppgaven. På dette informasjonsskrivet ble det også gjort tydelig at informantens underskrift er lik samtykke til de nevnte vilkårene. Av hensyn til informantenes privatliv blir deres deltakelse anonymisert og gjort konfidensielt i denne bacheloroppgaven. For å sikre at all form for skadeliggjøring ble unngått i samhandling med informantene er punktene nevnt over i relasjon til informantenes selvbestemmelse og privatliv svært relevante. Ytterlige tiltak som ble gjort for å unngå at skade kunne forekomme var å påminne informantene om å ikke oppgi sensitiv informasjon om seg selv eller andre i løpet av den tiden lydopptakeren var aktiv, samtidig som informantene ble forsikret om at jeg som intervjuer ikke var ute etter et fasitsvar, men simpelthen et innblikk i deres livsverden og erfaringer slik at vi kunne skape en god kunnskapsutveksling som begge parter kunne dra

nytte av.

4. Presentasjon av funn og drøfting

Dette kapittelet vil presentere funn anskaffet gjennom observasjoner og intervjuer gjennomført med informantene i denne bacheloroppgaven. Oppgaven baserer seg på funn gjennom observasjoner anskaffet fra to ulike barnehager og intervjuer gjennomført med en informant ved hver av barnehagene. Barnehagene vil bli kalt Barnehage 1 og Barnehage 2, hvor følgelig informantene vil bli betegnet som Informant 1 og Informant 2. Kapittelet er delt inn i samsvar med teorikapittelet og vil ta for seg de tre hovedkategoriene 1: Det pedagogiske innholdet, 2: Aktører og 3: Det fysiske rommet. I tillegg til presentasjon av de anskaffede funnene vil dette kapittelet se funnene i lys av relevant faglitteratur, som i størst grad allerede er presentert i teorikapittelet. Funnene og teorien presentert vil dermed drøftes i lys av hverandre.

4.1 Det pedagogiske innholdet

4.1.1 Språk

I teorikapittelet belyste faglitteratur av Anne Høigård hvordan språk og identitet er tett knyttet til hverandre gjennom å påpeke at språk er bærere av kultur og er vesentlig for å kommunisere med medlemmene av denne kulturen, samtidig som forfatteren også fremhevet hvordan forholdet mellom språk og identitet blir tydeliggjort om man som representant fra en minoritetskultur befinner seg i en majoritetskultur (Høigård, 2013, s. 205). Om forholdet mellom språk og identitet uttalte Informant 2 følgende:

«Jeg føler at de henger veldig tett sammen, fordi det er tydelig på barna at de på en måte kjenner sin verden gjennom sitt språk» (Informant 2, Barnehage 2).

Før videre drøfting forekommer, kan vi med bakgrunn i overnevnte faglitteratur og sitat fra Informant 2 fastslå at både faglitteratur og felten studert i denne oppgaven deler samme syn

når det gjelder språk sin nære tilknytning til identitet.

Videre påpeker Høigård at morsmålet står i særstilling til eventuelle andre språk man lærer (Høigård, 2013, s. 205). Angående morsmål og ivaretagelse av dette belyste Informant 1 en rekke interessante aspekter gjennom det gjennomførte intervjuet med informanten, hvor det ble sagt følgende:

«vi ønsker jo at de skal ivareta språket sitt, de skal snakke på morsmålet hjemme, for det er jo barnets identitet, det er jo deres kultur, det er jo det språket de kommuniserer med familien sin, med besteforeldre, med andre. Men vi ønsker også at foreldrene skal lære seg norsk, gå på norskkurs for å være en del av den nye identiteten til barna. for barna lærer seg jo norsk, og de lærer ofte nye begreper på norsk som de kanskje ikke kan på morsmålet» (Informant 1, Barnehage 1)

Det henviste sitatet viser til en tilnærming som ønsker å ha alle parter med på laget og samarbeide om barnas multiple identiteter. Det informanten sier her, er en tydeliggjøring av sammenhengen mellom det å støtte opp under morsmålet og bekrefte barnas identitet. For å belyse temaet ytterligere kan vi se på Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur som påpeker at morsmålet evne til å tillate opprettholdelse av kontakt med familie i andre land er en måte å sørge for opprettholdelse av transnasjonal identitet. Med bakgrunn i overnevnte funn fra gjennomført intervju og henviste faglitteratur vil det være vanskelig å si at man fullt og helt kan gå inn for å bekrefte barns identitet uten å legge til rette for at barna skal få utviklet sine morsmål og bli møtt med respekt ovenfor disse. Dette fordrer at morsmålsopplæring blir tildelt ressurser i barnehagen og at barnehagepersonalet ser viktigheten av og helheten i denne opplæringen.

Under intervju med Informant 2 ved Barnehage 2 ble det, i tillegg til viktigheten av opprettholdelse av morsmålet, belyst også andre aspekter ved språk med relevans for arbeidet med bekreftelse av identitet hos barn med flere kulturtilknytninger. Blant annet viktigheten tilegnelse av andrespråket og dens betydning for lek og samspill i barnehagen. Informant 2 sa i intervjuet følgende:

«når barna begynner å mestre det norske språket, så får de uttrykt seg på en annen måte. inntil de lærer norsk eller får et felles lekespråk så vil noen av de kjenne at de ikke strekker

til, fordi morsmålet deres ikke har noen betydning i leken. jeg tror det kan være litt sårt for de som person at de kjenner at initiativene de tar ikke blir møtt fordi at de ikke snakker samme språk» (Informant 2, Barnehage 2)

Informanten beskriver en situasjon og påpeker med bakgrunn i sine erfaringer at situasjoner som dette kan oppleves sårt for barna, hvor informanten ser dette i sammenheng med manglende bekreftelse av morsmålssiden av barnas identitet. Situasjonen informant 2 her belyser presenterer en utfordring for voksne som arbeider med barn med flere kulturtilknytninger, hvor vanskeligheten av å gi språklig bekreftelse om man ikke snakker samme språk bli belyst. Her vil personale med ulike språklige bakgrunner være en ressurs, hvilket vi kommer nærmere inn på i seksjonen som omhandler aktører i barnehagen. Informant 2 påpeker videre at de voksne i barnehagen må fungere som brobyggere i slike situasjoner og finne måter å skape møtepunkter for barna slik at samspillet kan drives videre. Temaet som her ble brakt fram i lyset av informant 2, viser at i barnehagesammenheng vil også god andrespråksopplæring være formålstjenlig for å oppnå språklig identitetsbekreftelse. Slik som Sigrun Sand presenterer i sin faglitteratur god morsmålsopplæring være en vesentlig faktor når det kommer til andrespråksopplæring (Sand, 2016, s. 145), med bakgrunn i funnene presentert fra intervjuet med informant 2 i denne seksjonen samt utvalgt faglitteratur kan man se hvordan mengden språklig bekreftelse barn med flere kulturtilknytninger mottar (gitt at de snakke flere språk), er dynamisk avhengig av både morsmål- og andrespråksopplæring. Funnene som er presentert, sett i lys av teori og drøftet i denne seksjonen indikerer dermed at både morsmål- og andrespråksopplæring behøver en plass inn i barnehagens innhold dersom man ønsker å føre en barnehagepedagogikk som bekrefter identiteter hos barn med flere kulturtilknytninger.

4.1.2 Anerkjennelse og pedagogrollen

Pedagoger som tilstreber en anerkjennende væremåte kan i større grad lykkes med å skape et innhold i barnehagen som bekrefter barn med flere kulturtilknytningers identiteter, da anerkjennelse dreier seg om å bekrefte og forstå barns uttrykk og intensjoner med utgangspunkt i barnas forutsetninger (Askland, 2011, s. 35-36). Informant 2 sin beskrivelse av hva informanten anser som viktig i det pedagogiske arbeidet med barn med flere kulturtilknytninger påpeker informanten følgende:

«Jeg vil trekke fram dette med å synliggjøre - ikke bare synliggjøre i form av bilder og ting, men synliggjøring i form av en holdning og væremåte da. Deres hjemkultur og familiekultur har en plass her og skal være synlig. (...) Vi hører på musikk fra alle landene, vi lærer oss danser, vi lærer oss sanger, vi har tett dialog med foreldrene, vi lager ulik mat, slik at det som er barna sitt, det blir synlig i hverdagen i barnehagen også. Vi har en god miks mellom det som er norsk i barnehagen og det som er familiekulturen til barna.» (Informant 2, Barnehage 2)

I dette utdraget fra intervjuet med Informant 2 blir det tydelig at en anerkjennende tilnærming preger det pedagogiske innholdet, gjennom det at barnehagen gir det som ligger barnet nært en naturlig plass inn i det pedagogiske innholdet. I tillegg kan man se at informantens utsagn korrelerer i stor grad med Gjervan, Andersen og Blekas oppfordring om å, med utgangspunkt i måltider, gjøre elementer som er tilknyttet barnas kulturer som naturlige deler av barnehagehverdagen og ikke bare eksotiske innslag ved spesielle anledninger (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 155). Viktigheten av å føre en slik pedagogikk som Informant 2 her beskriver blir ytterligere tydeliggjort i lys av Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur som påpeker at det å gjøre elementer med tilknytning til barnas kulturer som en del av barnehagehverdagen vil sende signaler om hva og hvem som oppfattes som verdifullt i barnegruppa (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 154).

Det Informant 2 sier i overnevnte sitat portretteres gjennom barnas utfoldelse og boltring i barnehagen. Observasjoner gjort i Barnehage 2 viser barn som på et bord tegner kameler og andre typiske ikke-norske dyr, samtidig som hennatatoveringer males på små barnehender på et annet bord, og påskekyllinger i leire formes på et tredje bord. Observasjonene viser en god situasjon hvor barna trygt skaper kulturuttrykk som har forankring i deres multiple identiteter i det hverdagslige livet i barnehagen, noe som tyder på en barnehage som evner å bekrefte barns med flere kulturtilknytningers identitet gjennom det innholdet de representerer i barnehagen. Med bakgrunn i dette belyses viktigheten av å arbeide med anerkjennelse som grunnlag for å danne identitetsbekreftende innhold i barnehagen.

I møte med spørsmål om hva informantene anså som de viktigste aspektene vedrørende arbeidet med identitetsbekreftelse hos barn med flere kulturtilknytninger, ble relativt like

holdninger belyst hos begge informantene hvor de begge snakker om viktigheten av å vise barna at det den bakgrunnen og de kunnskapene de har er spennende. Under vil de aktuelle utsagnene fra informantene listes opp, hvor førstnevnte sitat er fra intervju med Informant 1, etterfulgt av sitat fra Informant 2.

«Jeg tenker språk, morsmål. det å respektere det, bare det å vise de at man er heldig, jeg sier alltid «så heldig du er som kan det språket, for det kan ikke jeg»» (Informant 1, Barnehage 1)

«Det viktigste jeg kan gjøre er å være åpen og nysgjerrig på hva som rører seg i barnet. den nysgjerrigheten på det de har som jeg ikke kan, Det tror jeg er en god forutsetning for at de får kjenne på at det de har er like spennende som mitt» (Informant 2, Barnehage 2).

I teoridelen ble vi kjent med Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur som tilsier at barnehager jevnt over mangler evne til å anerkjenne barnas ulike kunnskaper og væremåter og trakk i den forbindelse fram at barnehagepersonell ofte marginaliserte barn med flere kulturtilknytninger sine kunnskaper som følger av deres multiple identiteter (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 144-145). Sitatene overfor viser tendenser til en helt annen praksis enn den Gjervan, Andersen og Bleka her beskriver, barnehagene forteller om hvordan de ser det som viktig å synliggjøre overfor barnet at de kunnskapene og ferdighetene de sitter med, som kanskje skiller seg litt ut fra majoriteten, de er ressurser. Informantene gjør med andre ord barnas kunnskaper verdifulle, hvilket er en forutsetning for å bekrefte barn med flere kulturtilknytningers identiteter (Salole, 2013, s. 219). I motsetning til de tilfellene overnevnte faglitteratur beskriver, hvor det blir påpekt at barn som opplever slik marginalisering kan oppfattes som annerledes eller ressurssvake av resten av barnegruppa (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 145), kan tilnærmingen Informantene representerer føre til at barna isteden for blir oppfattet som spennende individer med mangfoldige ferdigheter.

Allikevel, når Informant 1 blir møtt med spørsmål om barna selv gir uttrykk for sine multiple identiteter i barnehagen forteller informanten at noen gjør det, mens noen ikke gjør det. Det at noen barn ikke påberoper seg sine multiple identiteter i barnehagen kan ha mange årsaker, en av de kan være at deler av de aktuelle barnas identiteter ikke bekreftes gjennom innholdet i barnehagen og kan være en god indikator for barnehagepersonalet på hvilke barn sine identiteter som gjenspeiles i barnehagens innhold og ikke. Hvilket vil være formålstjenlig i

arbeidet med å unngå tilfeller av indirekte diskriminering gjennom å behandle ulike tilfeller likt (Dahl, 2013, s. 233).

I teorikapittelet blir det belyst hvordan den etnisiteten, kulturen og oppveksten man har kan påvirke hvordan man tenker og handler, hvor hvilket syn man har på ulike aspekter kan ha innvirkning på kvaliteten av identitetsbekreftelsen barn med flere kulturtilknytninger mottar. I intervjuet med Informant 1 streift vi temaet måltider hvor informanten ytret følgende:

«Vi har smøremåltider og da er det ofte barn kanskje bare er vant til å ha bare brødske med smør, eller bare tørr brødske, så da får de spise det» (Informant 1, Barnehage 1)

Idet informanten ble møtt med spørsmål om hvilke tanker informanten har rundt det at barn spiser tørre brødske i forbindelse med at normen i Norge er å spise pålegg på brødsken sin, svarte Informant 1 med at det var ikke informantens jobb å påtvinge disse barna å spise pålegg. Slik som Gjervan, Andersen og Bleka påpeker gjenspeiler slike situasjoner verdier som finnes blant personalet (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 152), her kan det tyde på at informanten har vurdert det å spise pålegg på brødsken som en mindre prioritet enn det å la barna bringe sine normer og vaner fra hjemkultur eller annen kulturtilknytning inn i barnehagen. Hvilket ytterligere vil bidra til å bekrefte barn med flere kulturtilknytnings identiteter. Funnene presentert fra de to barnehagene viser i stor grad informanter som besitter en bevissthet rundt egen rolle og dens påvirkning på identitetsbekreftelsen barn mottar, hvilket kan ansees som både heldig og naturlig da informantene jobber på base/avdeling hvor majoriteten av barnegruppa har flere kulturtilknytninger. Allikevel påpeker Informant 2 utfordringer ved pedagogers rolle inn i dette arbeidet, hvor informanten forteller hvordan det, spredt over hele enheten, eksisterer ulike syn på flyktninger og minoriteter. Informanten viser i den forbindelse til holdninger som at disse barna *bråker mye, de hører ikke etter, følger ikke reglene* osv. Informanten forteller også at deler av personalet er raske til å bruke disse barna som sydebukker

I denne sammenhengen blir det relevant og trekke inn Saloles faglitteratur på hvithet som fenomen, hvor hvithet beskrives som en måte å tenke og handle på med utgangspunkt i etnisiteten man har, da gjerne vestlig med hvit hudfarge. I denne sammenhengen blir det relevant å reflektere rundt hvorvidt etnisiteten man besitter er med å påvirke hva man tenker

om og hvordan man behandler barn med annen etnisitet eller andre kulturtilknytninger. (Salole, 2013, s. 70). Med bakgrunn i det Informant 2 forteller i denne sammenhengen kan det være nyttig å ta lærdom av at selv om man i den lokale personalgruppa på basen/avdelingen har et bevisst forhold til aspekter som påvirker hvordan man handler og hva man tenker ovenfor barn som skiller seg fra din egen norm, vil det ikke derimot si at alle voksne ved barnehagen deler denne bevisstheten. Kvaliteten på identitetsbekreftelsen barna mottar kan dermed også påvirkes av faktorer utenfor avdelingen. Arbeidet med dette må derfor gå på tvers av hele barnehagen, selv om kunnskaper om temaet kanskje er mer relevant for en spesifikk barnegruppe eller avdeling.

4.2 Aktører

Både informant 1 og informant 2 fremhever gjennom intervjuene at de bruker foreldrene i stor grad i arbeidet med å få greie på eller synliggjøre barnas identiteter. I forbindelse med dette temaet sier informant 1 følgende:

«Vi har tett foreldresamarbeid, vi har mange foreldresamtaler og vi har skjemaer de fyller ut med hva de markerer, hvilket språk de snakker hjemme og hva de ønsker å legge vekt på i verdier og kulturelt for barna»

I lignende sjargong uttalte informant 2 følgende:

«Slik som nå når vi jobber med de forskjellige landene, da ser jeg hvor utrolig stas foreldrene synes det er. Uka før vi satte i gang med Libya, så hadde jeg en samtale med en mor, og da spør jeg «hva betyr Libya for deg?»

Slik som Salole påpeker kan familie og foreldre gi gode indikasjoner på sider ved barnas identiteter (Salole, 2013, s. 211), hvilket er en ressurs begge informantene tydelig benytter seg av. Når man i tillegg tar Saloles utsagn om at barn og foreldre som har majoriteten av sine oppvekster i ulike land ikke deler de samme referanserammene når det kommer til kultur og oppvekstsvilkår (Salole, 2013, s. 193), kan individuell tilpasning holde nytteverdi slik at man unngår å videreføre foreldrenes identiteter fremfor å støtte opp under barnas egne. Det å benytte foreldrene inn i arbeidet med å støtte opp under barnas identiteter i barnehagen fordrer dermed forståelse av og kjennskap til disse ulike referanserammene for å kunne rette fokuset

mot barnets identiteter og ikke foreldrenes.

Et annet aspekt ved samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen i relasjon til barn med flere kulturtilknytninger ble presentert av Informant 1. I de følgende tre sitater problematiserer Informant 1 eventuelle følger av det å ha flere kulturtilknytninger og hvordan det kan virke inn på disse barnas opplevelser rundt deres multiple identitet:

1: «vi ser mange barn har en identitet her i barnehagen også har de en annen hjemme.»

2: «Hos noen så tror jeg det er vanskelig, vi har noen barn som tydelig viser at det er vanskelig at de har en rolle hjemme også har de en annen når de kommer i barnehagen, for de må ha en spesiell identitet for kanskje å passe inn.

3: «Vi ser det ofte gjennom barnas væremåter da, det er kanskje ofte de barna som enten er stille eller de barna som kanskje blir sett på som utagerende.» (Barnehage 1, informant 1)

Sist oppførte sitat var svar på et oppfølgingsspørsmål, hvor informanten ble spurt om hvordan han eller hun opplevde at dette påvirket de aktuelle barna. Informasjonen distribuert av Informant 1 i de overnevnte sitatene korrelerer i stor grad til Eriksen og Sajjads faglitteratur på krysspress, hvilket kan oppstå dersom barn ikke blir gitt muligheten til å boltre sin multiple identitet, også kalt både-og-identitet, på de arenaene de befinner seg i sitt daglige liv. Forfatterne betegner slike tilfeller som «...situasjoner hvor to motstridende identiteter gjøres relevante samtidig» (Eriksen og Sajjad, 2015, s. 105). Om man tar høyde for at slikt krysspress oppstår dersom en eller flere av sidene ved et barn ikke blir akseptert som en del av deres identitet, slik som overnevnte faglitteratur fremstiller, sier dette noe om viktigheten av å ha aktører med kompetanse på området i barnehagen. Dette innebærer blant annet at barnehagepersonalet evner å formidle barnehagens verdier og fokusområdet på en måte som forsikrer foreldrene om at det barnet erfarer og den barnet er i barnehagen er verdifull for barnet, samtidig som personalet respekterer og anerkjenner at familien kan ha andre vurderinger og tankesett enn seg selv (Sand, 2016, s. 79). Med andre ord vil det være viktig for begge parter å se de ulike arenaene i barnets liv som vesentlig i utviklingen av dens identitet, og samtidig ha en åpenhet rundt dette slik at barnet problemfritt kan veksle mellom de ulike identitetene sine uten å påføres krysspress, slik som Øyvind Dahl påpeker er meget mulig og anvendbart hos de aller fleste barn med flere kulturtilknytninger (Dahl, 2013, s.

200).

En god årsak til at dette er et område som vil være formålstjenlig å tillegge vekt i arbeidet med identitetsbekreftelse hos barn med flere kulturtilknytninger vi være å se på sitat nummer 3 fra Informant 1 oppført på listen over. Dette sitatet kan ses i lys av Lill Saloles faglitteratur som sier noe om at barn som opplever at deler av sine identiteter blir undertrykt kan komme inn på destruktive baner (Salole, 2013, s. 219). Slik som gjeldende sitat sier opplever Informant 1 at de barna som har problemer mellom å veksle mellom de ulike identitetene sine ofte er de barna som er stille eller blir sett på som utagerende i barnehagen, og korrelerer dermed i stor grad med Saloles omtale av problematiseringen. I likhet med det å undertrykkelse av sider ved sin identitet, påpeker Salole at manglende rollemodeller også kan føre til en slik uheldig destruktiv tilnærming, hvilket Salole fremhever som jevnt over mangelfullt i barnehager for barn med flere kulturtilknytninger (Salole, 2013, s. 212). I barnehagene i denne studien finner vi imidlertid motstridende tendenser, i observasjonene gjennomført i barnehagene viser det seg at begge barnehagene består av en stor andel personale med ulike bakgrunner, da menes spesifikt personale med tilknytning til ulike kulturer, språk og nasjonaliteter. I intervjuene gjennomført ble barnehagens utnyttelse av denne ressursen ytterligere poengtert, særlig interessant er Informant 2 sin beskrivelse av hvordan personal med flere kulturtilknytninger og språk er en styrke for barnehagen, Informant 2 påpekte følgende (sitatet er forkortet og parafrasert for å tilpasses oppgaven):

«Vi har en stor fordel i at de største morsmålgruppene er representert også i personalgruppa, slik at de spontane kulturelle uttrykkene barna har, de kan vi fange opp på en annen måte fordi vi har noen til å oversette» (Informant 2, Barnehage 2)

Gjervan, Andersen og Bleka sier, i sin bok *Se mangfold!*, at det å ha personale med ulike språklige og kulturelle bakgrunner tilfører barnehagen rollemodeller for de barna med flere kulturtilknytninger, samtidig som det kan være behjelpelig i arbeidet med å tilpasning av og større variasjon i innholdet i barnehagen (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 151). Sigrun Sand skriver også noe om temaet, hvor hun påpeker at det er formålstjenlig å ha personale med ulike kulturelle bakgrunner slik at man forstå og relatere seg til barn med flere kulturtilknytningers erfaringer og på grunnlag av dette videreutvikle innholdet i barnehagen (Sand, 2016, s. 79). I overnevnte sitat av Informant 2 blir det fremhevet at det å ha personale med ulike språklige og kulturelle bakgrunner gjør det enklere å plukke opp barn med flere

kulturtilknytningers spontane kulturelle uttrykk, på grunn av at personalet her vil kunne oversette. At informanten bruker *oversette* som begrep er interessant da det kan forstås ulikt. Det kan her tenkes at informanten siktet til dette med å oversette verbale uttrykk, men sett i lys av overnevnte faglitteratur presentert av Sigrun Sand, kan dette være overførbart til ikke bare å oversette de språklige forholdene, men også å oversette fenomener og andre nonverbale sider ved kulturuttrykkene barna utlyser. Personale som deler tilknytning til en kultur med et eller flere barn i barnehagen har med andre ord en unik mulighet til å forstå disse barnas erfaringer på en helt annen måte og kan med dette anskaffe informasjon om innhold barnehagen kan tilrettelegge som vil bekrefte barnas identitet ytterligere.

4.3 Det fysiske rommet

Gjennom observasjoner gjort av det fysiske rommet i de ulike barnehagene, skisseres et tydelig skille mellom to ulike tilnærmingsmåter. I begge barnehagene er det fysiske rommet preget av de fagområdene/prosjektene basen eller avdelingen fokuserer på i inneværende tidspunkt, og det er her forskjellene kommer til syne. I barnehage 1 prydes veggene med bilder av farger, følelser og bokstaver, barnehagen innehar også et bredt utvalg bøker om dyr, kropp og natur. Gjennom intervjuet med den pedagogiske lederen ved barnehage 1 kommer det frem at barnehagen eier en andel bøker på ulike språk som de gjerne sender med foreldrene hjem, disse kommer riktignok ikke inn på avdelingen.

Ved barnehage 2 preges det fysiske rommet av at basen/avdelingen har et ukeslangt prosjekt om Libya, hvor noen av barna i barnegruppen og deres familie opprinner fra. På veggene henger plakater om hvordan arbeidet med Libya vil foregå, herav bilder av «mat vi smaker på, krydder vi lukter på, samt bilder av flagg, steder, familie og klær. Også opphengt på veggene er innrammede kollasjer med bilder av elementer fra nasjonalitetene representert i barnegruppa, samt plakater hvor hei, hadet og velkommen er listet på alle de representerte språkene, disse er fast inventar i barnehagens rom. Ellers er basen/avdelingen preget av ulike atelierer deriblant et sanserom, planter, barns kunst på veggene, og et kjøkken midt i hovedrommet hvor ansatte og foreldre lager mat.

I forbindelse med observasjonene gjort av de ulike barnehagenes fysiske rom vil jeg trekke fram Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur som omhandler diskurser i samfunnet og

hvordan de ikke bare tar hensyn til hva som blir sagt, men likesåvel hva som ikke blir sagt og stiller i denne sammenhengen spørsmålene «Hva uttrykkes ikke i det som finnes på veggene i barnehagen? Hva formidles ikke gjennom de materialene som er tilgjengelige for barna i barnehagen?» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 48). Dette vil si at man må se bort i fra barnehagens faktiske innhold, både det fysiske og pedagogiske innholdet, som det eneste relevante for å si om man bekrefter eller støtter opp under barns med flere kulturtilknytnings identiteter. Hva som er fraværende fra innholdet holder like stor relevans, overført til et barnehageperspektiv kan dette dreie seg om hvilke sanger som ikke blir sunget og hvilke tegninger som ikke blir hengt opp på veggen.

Barnehagen har riktignok et ansvar for å utfylle føringene rammeplanen legger for innholdet i barnehagen og kan med andre ord ikke la være å bevege seg utenfor mangfold og synliggjøring av dette som tema (Rammeplanen, 2017). Men hva forteller det oss at Barnehage 2 har synliggjøring av barnas ulike identiteter og kulturtilknytninger som permanent inventar i det fysiske rommet og Barnehage 1 har valgt å innrede rommet fokusert rundt andre fagområder fra rammeplanen, hvor dyr, farger og bokstaver er det sentrale. I lys av Gjervan, Andersen og Blekas faglitteratur presentert i teorikapittelet hvor viktigheten av å gjenspeile det flerkulturelle perspektivet på alle områder innenfor barnehagens innhold (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 151), kan man si at Barnehage 2, ved flere områder, lykkes i å bekrefte barnas ulike identiteter i det fysiske rommet ved å visuelt synliggjøre elementer som barnehagen har funnet å være viktige i barnas ulike kulturtilknytninger, heriblant språk, mat, klær og familiestrukturer. Ved å bruke den samme faglitteraturen i forbindelse med observasjonene gjort av det fysiske rommet ved Barnehage 1 kan man se flere potensielle måter barnehagen kunne utviklet de elementene som allerede eksisterer i rommet slik at de i større grad ville hatt identitetsbekreftende funksjon ovenfor de ulike barna. Noen av de temaene Barnehage 1 fokuserte på i inneværende tid var bokstaver og dyr, bokstavene som hang på veggene tilhørte det skriftspråket vi bruker i Norge og lekedyrene som befant seg på avdelingen besto stort sett av dyr man finner i norsk natur. Det er hensiktsmessig å trekke fram disse to elementene i barnehagens fysiske rom da Gjervan, Andersen og Bleka spesifikt nevner det å ha dyr og skriftspråk med forankring i ulike kulturer, som identitetsbekreftende for barn med flere kulturtilknytninger (Gjervan, Andersen og Bleka. 2012. s. 152-153).

Som tidligere nevnt vil det være relevant å ikke bare se på hva som faktisk finnes i det fysiske

rommet i en barnehage, men også hva som ikke finnes. Ved Barnehage 2 sier de presenterte observasjonene ingenting om bøker som en del av barnehagens fysiske innhold, bøkernes manglende tilstedeværelse fra presentasjonen av observasjonene skyldes at de ikke var å finne på selve basen/avdelingen. I intervju med informanten ved barnehage 2 kom det frem at barnehagen anser det som utfordrende å benytte bøker i det pedagogiske arbeidet grunnet språkbarrieren som gjennomsyret hele det pedagogiske arbeidet. Informanten uttrykte at de ønsket å bruke bøker i større grad, men jobbet enda med å finne en god måte å gjøre dette på. På den ene siden kan det tenkes at erfaringene Barnehage 2 har med bruk av bøker inn i det pedagogiske arbeidet har vist seg å trekke verdifull tid fra andre aktiviteter barnehagen opplever å være mer nyttig for den aktuelle barnegruppen. På den måten kan valget sees på som en veloverveid beslutning med utsprang i grunntanken om barns beste. Sett fra et teoretisk perspektiv kan nedprioriteringen av bøker inn i det pedagogiske arbeidet sees på som en ubenyttet mulighet til bekreftelse av barnas ulike identiteter i tillegg til skriftspråkstimulering. Om temaet omtaler Gjervan, Andersen og Bleka det å ha bøker med karakterer av ulikt utseende og ulike bakgrunner og oppvekstsvilkår vil ha identitetsbekreftende effekt hos barn generelt, men kanskje særskilt for barn med flere kulturtilknytninger da relaterbare representasjoner for disse barna i henholdsvis bøker er i mindretall jevnt over i landets barnehager (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 154-155).

Den overnevnte faglitteraturen trekker fram vesentlige og relevante poenger som kan sees i sammenheng med de funnene oppdaget gjennom intervjuer og observasjoner i forbindelse med det fysiske rommet i de to barnehagene. Likevel vil det være hensiktsmessig å påpeke det faktum at faglitteratur ikke er nødt til å ta høyde for det samme nivået individuell tilpasning som barnehagene må, for å kunne sørge for et tilbud som bekrefter barn med flere kulturtilknytningers identitet på den måten som er best for de enkelte barna og barnegruppen. Av den årsak kan ulike barnehagers praksis vike fra det som er anbefalt av faglitteratur uten at det nødvendigvis danner et grunnlag for å kunne si om en barnehage utfører spesifikt arbeid på en god eller mindre god måte. Det en pedagog derimot kan gjøre for å skape refleksjon rundt barnehagens identitetsbekreftende nivå i relasjon til barn med flere kulturtilknytninger (og barn generelt), er å ta i betraktning Gjervan, Andersen og Blekas utsagn om hvordan det fysiske rommet er et speilbilde på de kulturene som synlig tilegnes verdi i barnehagen (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s. 152).

5. Avsluttende Oppsummering

I oppgaven kommer det tydelig fram at barns morsmål er tett knyttet til deres identitet, hvilket både faglitteratur og informant er enige om. Det er derfor viktig å skape innhold i barnehagen som bekrefter barnas morsmål, da det er gjennom dette de kjenner sin verden samt opprettholder kontakt med diverse familie og kjente. Oppgaven viser imidlertid også til andrespråksopplæringen som vesentlig i dette arbeidet, da mangelfull kompetanse på dette området kan innvirke på identitetsbekreftelsen barnet mottar, ikke bare i språklig sammenheng, men også andre områder som for eksempel i sosiale sammenhenger og lek hvor språk er en avgjørende faktor for deltakelse.

I oppgaven kommer det fram hvordan innholdet i barnehagen kan sende signaler til barnegruppa om hvem og hva som oppfattes som verdifull, et innhold som mangler identitetsbekreftende faktorer for noen barn kan dermed være med å påvirke barnegruppens oppfattelse av disse barna. Dette sier noe om viktigheten av å være bevisst det innholdet man presenterer i barnehagen for å kunne gi alle barna like muligheter. I tillegg belyses hvordan synliggjøring av barnets identiteter må forekomme som en naturlig del av barnehagens innhold, og ikke kun via eksotiske innslag for å kunne bekrefte barn med flere kulturtilknytnings identiteter på lik linje med barn av majoritetsbakgrunn. Funnene presentert i oppgaven viser hvordan en barnehage som preges av anerkjennelse og synliggjøring av barns identiteter som en naturlig del av innholdet i barnehagehverdagen, blir gjenspeilet i barnas væremåter hvor de gledelig påberoper seg og boltrer seg i sine mangfoldige identiteter i livet i barnehagen.

Andre funn presentert i denne oppgaven viser at i tilfeller hvor man benytter foreldrene som ressurser inn i arbeidet med å synliggjøre barns identiteter i barnehagen, er det en hårfn balansegang mellom å synliggjøre det som tilhører barnet og det som tilhører foreldrene. Oppgaven viser også til en barnehagelærers erfaringer med barn som har vansker med å pendle mellom sine ulike identitetene når de befinner seg på ulike arenaer, hvor informanten har eksempler som kan bekrefte det faglitteratur sier om at barn i slike situasjoner kan innta destruktive væremåter. For å unngå en slik uhendig utvikling viser oppgaven til at innholdet i barnehagen må sørge for at det ikke undergraver sider ved barnets identitet samtidig som

barnehagen må eksponere barnet for gjenkjennbare rollemodeller, eksempelvis gjennom å ha voksne med ulike kulturelle og språklige bakgrunner som en del av personalgruppen.

Interessant for oppgaven har vært å sett sammenhengen mellom det informantene beskriver vedrørende barnehagens praksis og observasjonene foretatt i de ulike barnehagene. I den forbindelsen blir det tydelig hvordan barnehagen som i liten grad synliggjør og bekrefter barns identiteter også er den barnehagen som forteller om erfaringer med barn som sliter med å vise fram sin mangfoldige identitet på ulike arenaer. På den andre siden har vi barnehagen som i stor grad synliggjør barns identiteter gjennom det fysiske innholdet i barnehagen, her finner vi også barn som synlig påberoper seg sine mangfoldige identiteter. Disse funnene peker mot en tydelig sammenheng mellom identitetsbekreftelse gjennom barnehagens innhold og barns trygghet rundt det å ferdes fritt mellom sine identiteter.

Oppgaven reiser en del spørsmål som vil være relevante å stille for en barnehagelærer for å kunne si noe om hvordan barn med flere kulturtilknytninger får bekreftet sine identiteter gjennom barnehagens innhold. Relevante spørsmål å stille i denne sammenhengen kan være å reflektere rundt hvem sine identiteter man bekrefter gjennom innholdet i barnehagen, eller det å se på hvorvidt den kollektive identiteten i barnehagen gjenspeiler de ulike og multiple identitetene i barnegruppa.

6. Litteraturliste

Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. (2. utg) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker. Innføring i interkulturell kommunikasjon*. (2. utg) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Eriksen, T.H. & Sajjad, T.A. (2015). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. (6. utg.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Gjervan, M., Andersen, C.E. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold!. Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. (2. utg.) Oslo: Cappelen Damm

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. (3. utg.) Oslo: Universitetsforlaget

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utg.) Oslo: Abstrakt forlag

Kibsgaard, S. & Husby, O. (2014). *Norsk som andrespråk. Barnehage og barnetrinn*. (3. utg) Oslo: Universitetsforlaget

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utg.) Oslo: Gyldendal akademisk

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. (2017). Oslo: Utdanningsdirektoratet

Salole, L. (2013). *Krysskulturelle barn og unge. Om tilhørighet, anerkjennelse, dilemmaer og ressurser*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Sand, S. (2016). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Vallset:

Opplandske bokforlag.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* (4. utg.)
Bergen: Vigmostad & Bjørke

7. Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Samtykke/informasjonskriv

Til informant vedrørende min bacheloroppgave

Dato:/03.2018

FORESPØRSEL OM DELTAGELSE SOM INFORMANT TIL BACHELOROPPGAVE

Først og fremst ønsker jeg å si tusen takk for ditt samarbeid når det gjelder min oppgave. Jeg er avgangsstudent ved Dronning Mauds Minne Høgskole som det siste året har studert fordypning innen arbeid med barn i et internasjonalt perspektiv, hvor blant annet utveksling er en del av studieløpet. Dette vil naturligvis prege min bacheloroppgave. Problemstilling for min oppgave er som følger: "Hvordan kan man støtte identitetsutvikling hos barn med multiple kulturtilknytninger i barnehagen". For å kunne besvare problemstillingen vil jeg ta utgangspunkt i synspunkter og erfaringer ulike pedagoger i barnehager besitter, disse vil jeg samle gjennom intervjuer. Jeg vil i tillegg til dette observere pedagogenes arbeid med barnegruppa for bredere kunnskap. Dataen jeg samler vil bli sett i lys av relevant teori.

Under intervjuene vil jeg benytte lydopptaker som tar opp samtalene som utspiller seg, dette vil jeg i etterkant transkribere (skrive ned) og slette umiddelbart etter transkribering. Lydfilene blir ikke overført til PC eller annet instrument. Observasjonene vil bli notert ned for hånd i løpet av dagene jeg tilbringer i barnehagen. Intervjuene og observasjonene i sin helhet vil ikke bli sett av andre enn meg, jeg vil kun bruke deler av intervjuet og observasjonene i min oppgave. Navn på deltakere og barnehager vil bli anonymisert og gjort konfidensielt.

Ved å signere dette papiret samtykker du vilkårene over, samt anerkjenner din rett til å trekke deg fra studien på hvilket som helst tidspunkt uten å måtte gi begrunnelse for dette.

Informasjon om mine veiledere: Gjertrud Stordal – gjs@dmmh.no / Jana – jvdz@dmmh.no

Ved spørsmål eller ønske om mer informasjon, vennligst ta kontakt med meg *Med vennlig hilsen*
Ina Fjærli-Wenhaug epost: inafjaerli@gmail.com tlf: 47391859

.....
Jeg samtykker i å delta som informant til denne bacheloroppgaven

.....
Sted/ dato

.....
Underskrift

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide og observasjonsguide

INTERVJUGUIDE

1. Kartleggingsspørsmål

- Type barnehage
- Antall barn
- Utdanning
- Ansiennitet
- Jobbhistorikk

2. Identitet og barnets perspektiv

- Hva betyr begrepet identitet for deg?
- Hvordan tenker du at man som pedagog kan få tak i barns oppfatning av egen identitet? Altså hvordan kan man få greie på hvem barnet selv mener at de er?
- Kan du fortelle noe om hvilke arenaer i barnehagen du opplever at barna får gitt uttrykk for hvem de er?

3. Pedagogisk praksis

- Tenker du at det er viktig eller mindre viktig å synliggjøre identitetsmangfoldet i barnegruppa? Hvorfor?
- Hva tenker du at vi som arbeider med barn og barndom kan gjøre for at multiple identiteter skal få muligheten til å tre frem? (i/ved lek, måltid, samlingsstund, prosjekter, det fysiske rommet, andre områder ved den pedagogiske praksisen)
- Kan du fortelle litt om utfordringer du har erfart når det gjelder dette arbeidet
- Hvordan tenker du at man kan støtte barns utvikling av identitet i barnehagen på en generell basis?
- Kan du fortelle litt om hva dere gjør dere for å støtte barn med multiple identiteter sin identitetsutvikling i barnehagen?
- Er det noe dere ikke praktiserer i barnehagen eller noe dere gjør lite av som du tenker kunne bidratt til disse barnas identitetsutvikling?

4. Foreldresamarbeid

- Kan du fortelle hvordan foreldresamarbeidet kan påvirke arbeidet med identitetsutvikling hos barn

med multiple identiteter?

- Hvordan tenker du at vi kan bruke samarbeidet med barnas familie som ressurs inn i dette arbeidet?

5. Organisering

- Det har kommet ny rammeplan – der står det blant annet at:
Barnehagen skal støtte barnas ulike kulturelle uttrykk og identiteter...
Barnehagen skal støtte barnas identitetsutvikling...

- hva tenker du om det den sier om dette temaet – er den nyttig/konkretiserende for dette arbeidet?

- hvordan jobber dere med rammeplanen i henhold til dette temaet?

- Hvordan jobber dere som personalgruppe i henhold til dette temaet?

6. Oppsummering

- Hva anser du som de tre viktigste punktene for å støtte identitetsutvikling hos barn med multiple identiteter i barnehagen?

- hvordan vil dere jobbe med barn og multiple identiteter i fremtiden?

- har dere hatt en utvikling innen arbeidet med dette temaet de siste årene? – fortell

- Det florere av begreper for å kategorisere disse barna – hvilke begreper bruker dere i barnehagen?

OBSERVASJONSGUIDE

SKJEMA:

Pedagogisk innhold	Aktører	Det fysiske rommet